

Тихонова Елена Вадимовна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра художественного образования, Институт музыкального и художественного образования, Уральский государственный педагогический университет; 620075, г. Екатеринбург, ул. К. Либкнехта, д. 9; e-mail: elenatikhonova11@mail.ru

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ НА МУЗЫКУ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эмоциональная отзывчивость; музыкальное искусство; младшие школьники; детские музыкальные школы.

АННОТАЦИЯ. Эмоциональная отзывчивость на музыку характеризуется как интегральная способность, взаимосвязанная с развитием музыкальных способностей, восприятия, мышления, воображения. Эмоциональная отзывчивость на музыку исследуется в структуре музыкальных способностей и одаренности как личностное качество в единстве эмоциональной и когнитивной составляющих. Вопросы развития эмоциональной отзывчивости на музыку рассматриваются во взаимосвязи с проблемой музыкального восприятия. Оно характеризуется, во-первых, как способность «проникновения» в музыкальный образ, во-вторых, как его осмысление, понимание взаимосвязи средств музыкальной выразительности в развитии образа, в-третьих, как сложный художественно-познавательный акт в процессе постижения музыкального искусства. Описываются отличия экстрамузыкальной и интрамузыкальной стратегий музыкального восприятия. Характеризуются особенности условных «восприятия-переживания» и «восприятия-мышления». Обосновывается значение полихудожественной деятельности в развитии эмоциональной отзывчивости на музыку у младших школьников. Цель статьи – охарактеризовать методы и приемы развития эмоциональной отзывчивости на музыку у младших школьников в рамках дисциплины «Слушание музыки» в детской школе искусств. К таким методам относятся методы сравнения, наблюдения за музыкой, размышления о музыке, создания художественного контекста, «мягких языков», интерпретации музыкальных образов (художественно-изобразительные, литературные и методы пластического моделирования), сочинения простейшей импровизации. Представлены конкретные примеры реализации метода художественного контекста при выполнении полихудожественных заданий. Представленные методы могут быть использованы педагогами дополнительного музыкального образования для развития эмоциональной отзывчивости на музыку у младших школьников.

Tikhonova Elena Vadimovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department of Arts Education, Institute of Music and Arts Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL RESPONSIVENESS TO MUSIC IN JUNIOR PUPILS AT THE CHILDREN'S SCHOOL OF ART

KEY WORDS: emotional responsiveness; musical art; junior pupils; music school for children.

ABSTRACT. Emotional responsiveness to music is characterized as an integral ability, linked with the development of musical abilities, perception, thinking and imagination. Emotional responsiveness to music is examined as a component of musical abilities and musical talent; as a personal quality in the unity of emotional and cognitive components. The issues of development of emotional responsiveness to music are considered in relation with the problem of musical perception. It is characterized as: 1) the ability of «penetration» in a musical image; 2) interpretation of music, understanding of the relationship of musical expression in the development of the image; 3) a complex artistic-cognitive act in the process of understanding music. Extramusical and intramusical strategies of musical perception are described. The features of «perception- experience» and the «perception-thinking» are characterized. The value of multi-art activities in the development of emotional responsiveness to music in primary school children is justified. The purpose of the article is to characterize the methods and techniques of development of emotional responsiveness to music with junior pupils in the subject «Music Listening» at the children's school of art. Such methods include: the method of comparison; the method of insight into music; the method of reflections on music; the method of creating artistic context; the method of «soft tongues»; the methods of interpretation of musical images: art-visual and literary; the methods of plastic modeling; the method of writing a simple improvisation. Specific examples of implementation of the method of the multi-art context when you run multi-art jobs are presented. The research methods are: study and analysis of literature, observation and generalization. The presented methods can be used by teachers of further music education for the development of emotional responsiveness to music in primary school children.

Одной из целей художественного образования является развитие личности ребенка, его способностей, удовлетворение разнообразных интересов, образовательных и эстетических потребностей

в музыкальной и художественно-творческой деятельности.

Уже в эпоху Античности музыкальное искусство широко использовалось как средство воспитания подрастающего поколения.

Греческими философами изучались различные аспекты эстетического, этического, психотерапевтического влияния музыки. Однако вопрос о том, как преподавать музыку детям, до сих пор остается дискуссионным: как учебный предмет на основе общепедагогических принципов, разнообразных технологий и методик обучения или как искусство по его специфическим законам и закономерностям (Б. В. Асафьев, Б. Л. Яворский, Д. Б. Кабалевский и др.) [1; 5].

Уроки по дисциплине «Слушание музыки» в детской школе искусств, основанные на закономерностях музыкального искусства, направлены на развитие музыкальных способностей учащихся, активизацию музыкально-познавательных процессов, знакомство с музыкальными произведениями различных стилей и жанров. При этом такие уроки отличаются творческим характером музыкально-познавательной деятельности, приподнятой эмоциональной атмосферой. Становление эмоциональной сферы оказывает серьезное влияние на общее развитие ребенка, т. к. эмоции пронизывают все сферы жизнедеятельности и работу познавательных процессов.

Эмоции играют главенствующую роль и в музыкальном искусстве, которые определяются как музыкальные эмоции. Они, указывается в исследовании В. Н. Холоповой, представляют собой иерархию разнообразных художественных реакций человека: от мимолетного настроения, внушаемого ритмом или мелодией, – до элементов мироощущения и мировосприятия посредством эмоциональных обобщений, являющимися, по сути, выражением эстетических и этических идей искусства. Эмоциональные обобщения воплощаются в символах, выражающих музыкальные эмоции, и определяются художественным замыслом композитора [14; 16]. Другими словами, эмоции являются содержанием музыки. Психологическим механизмом передачи музыкальных эмоций в процессе ее восприятия, по мнению В. В. Медушевского, является «внушение», «заражение», «сопереживание», «рефлексия» [8]. Соответственно в процессе музыкальной деятельности (пение, исполнение, восприятие музыки) необходимы задания для выражения музыкальных эмоций, вызываемых произведением, в единстве с эмоциями познания музыки как искусства.

Психологами выявлена способность человеческого мышления органично соединять в единое целое интеллектуальное и аффективное, рациональное и эмоциональное. В результате их синтеза познание становится эмоционально насыщенным, а эмоции – «умными», пишет С. Л. Рубин-

штейн [14, с. 154]. Описание особенностей «рационального чувства» и «умной эмоции» можно найти в работах Л. С. Выготского [3], Б. М. Теплова [12], которые уточняют, что эмоциональное познание предшествует рациональному, придавая ему эмоциональную окраску. Данные теоретические положения в процессе музыкальных занятий с дошкольниками практически подтверждены Н. А. Ветлугиной: через переживание искусства дети приходят к его пониманию [2].

Музыка в жизни ребенка является основной сферой жизнедеятельности и процессом общения с искусством. Уникальные свойства музыки: процессуальность, воздействие ритма, выразительных интонаций, динамических и тембровых контрастов, переходов из одного эмоционального состояния в другое – придают ей сходство с разнообразными явлениями окружающего мира (смена времен года, биение человеческого сердца и др.). Благодаря музыке ребенок познает мир в чувственно воспринимаемых образах и в то же время учится сравнивать, анализировать, обобщать (Е. В. Назайкинский, В. В. Медушевский) [7; 8] («Все логические закономерности в музыке должны быть обвиты “серебряной” нитью фантазии», – подчеркивал Р. Шуман в «Жизненных правилах для музыкантов»).

Для передачи яркости, интенсивности эмоциональных проявлений в литературе используется понятие *«эмоциональной отзывчивости на музыку»*. Ее изучение одним из первых начинает Б. М. Теплов. Он выделяет отличительные особенности музыкального переживания – «переживание звуковой ткани как выражение некоторого содержания» [12, с. 92]. Другими словами, музыкальное переживание – это способность чувствовать смысловое содержание музыкального произведения и выразительность музыкальных образов. Вопросы изучения эмоциональной отзывчивости на музыку получили разнообразное освещение в отечественной литературе. По мнению Б. М. Теплова, эмоциональная отзывчивость является показателем музыкальности и главной музыкальной способностью.

Эмоциональная отзывчивость изучается в структуре музыкальных способностей, как ядро музыкальной одаренности (А. Л. Готсдинер, Д. К. Кирнарская, Е. В. Назайкинский, В. И. Петрушин, К. В. Тарасова и др.) [4; 6; 7; 9; 11]. Наиболее полно, с нашей точки зрения, эмоциональная отзывчивость на музыку характеризуется Ю. А. Цагарелли – как *интегральная способность, отражающая коммуникативные и социальные уровни восприятия музыки, способность к эмоциональным про-*

явлениям, тесно взаимосвязанная с музыкальными способностями, музыкальным восприятием, мышлением и воображением [15]. Эмоциональная отзывчивость на музыку исследуется как личностное качество, включающее эмоциональные (яркость эмоциональных переживаний, их интенсивность, дифференциация) и когнитивные составляющие (вербальная рефлексия, нестандартность ответов, сюжетно-динамическое развитие музыкальных образов); как компонент общего развития младших школьников в единстве с индивидуально-психологическими особенностями, интеллектуальными и специальными музыкальными способностями.

Эмоциональная отзывчивость на музыку проявляется в образных представлениях, синестезии, индивидуальном опыте, связанном с эмоционально насыщенными ситуациями (образными переживаниями), а также в эстетическом переживании чувства гармонии и красоты, осознании возникающих ассоциаций и мыслеобразов в процессе восприятия, исполнения или сочинения музыки (абстрактные переживания). Развитие эмоциональной отзывчивости у младших школьников связано с проблемой исследования специфики процессов восприятия музыки, анализ которых представлен Е. В. Назайкинским в труде «О психологии музыкального восприятия» [7].

Музыкальное восприятие рассматривается в различных значениях:

1) как способность проникновения в музыкальный образ; данная способность является частным видом эстетического восприятия, она взаимосвязана с чувственным познанием – музыка переживается как художественное единство, а не бессмысленный набор звуков;

2) как осмысление музыкального образа, понимание взаимосвязи средств музыкальной выразительности (мелодических интонаций, темпа, ритма, лада, динамики, тембров и др.) и их изменений в процессе развития музыкального образа;

3) как сложный художественно-познавательный акт в процессе постижения музыкального искусства (т. е. процесс слушания и слышания музыки), который предполагает наличие специальных музыкальных способностей, знаний и исполнительских умений субъективно-творческого восприятия музыкальных образов, отражающих сложный мир явлений окружающего мира [7; 14].

В литературе выделяются две стратегии музыкального восприятия: экстрамузыкальная и интрамузыкальная (Д. К. Кирнарская). Экстрамузыкальная стратегия восприятия опирается на образные ощущения, ас-

социативность, при этом музыкальный образ носит недифференцированный характер; такая стратегия музыкального восприятия чаще преобладает у детей. Интрамузыкальная стратегия восприятия отличается направленностью на постижение композиционных идей и музыкальной драматургии произведения в целом, постижение его музыкально-структурных закономерностей [6].

Соответственно, в музыковедении условно выделяются *восприятие-переживание* и *восприятие-мышление* (Б. В. Асафьев, М. Ш. Бонфельд и др.).

В основе восприятия-переживания лежит способность к пониманию выразительности человеческого голоса и базовых интонаций (радость, грусть, страх, гнев), а позднее – музыкальных инструментов. Музыка как искусство интонируемого смысла требует неоднократного прослушивания: образ интонируется в процессе сопоставления музыкальных фрагментов, их сравнения, выделения главного, мысленного экспериментирования, анализа и синтеза музыкальных элементов. Что касается процессов музыкального восприятия и мышления, сложно поддающихся вербализации, невозможно разграничить в сознании слушателя восприятие сочиненного композитором и создаваемого непосредственно сознанием слушателя. По мнению М. Ш. Бонфельда, процессы восприятия-мышления объединяет понимание музыки, зависящее от вовлеченности слушателя в творческий процесс, поэтому понимание музыки – это не только восприятие-мышление, но и творчество [14]. Отметим, что развитие восприятия-мышления у Д. Б. Кабалевского положено в основу Программы по музыке в общеобразовательной школе с целью воспитания грамотного любителя музыки. В музыкальном воспитании младших школьников особое значение приобретает полихудожественный подход, основополагающие принципы которого сформулированы Б. П. Юсовым: интеграция и взаимосвязь средств художественной выразительности в разных видах искусства, формирование у обучающихся представлений о духовном богатстве истории человечества, отраженной в различных видах искусства, активизация воображения школьников в познании искусства и художественного творчества (Б. П. Юсов) [10, с. 92]. Соответственно, развитию эмоциональной отзывчивости на музыку у младших школьников будут способствовать занятия полихудожественной деятельностью [10] и применение методов музыкальной педагогики, направленных на развитие полимодального восприятия учащихся (в вербальной, изобразительной, пластической форме).

Все вышеперечисленное позволяет определить методы развития эмоциональной отзывчивости на музыку, которые могут быть успешно применены на дисциплине «Слушание музыки» у младших школьников в детской школе искусств.

Метод сравнения позволяет сравнивать разные произведения или части одного произведения по сходству и различию (контраст и повторность – Б. В. Асафьев), постепенно от ярких контрастов можно переходить к менее ярким. Объектами сравнения могут быть регистры, высота звуков, размер, лад, ритмический рисунок, тембры, жанры, формы, интерпретации одного произведения разными исполнителями. Сравнение позволяет услышать и понять все средства музыкальной выразительности в произведении. Этот метод лучше использовать при недостаточной теоретической подготовке учащихся, имеющих небольшой музыкальный опыт.

Метод наблюдения за музыкой, описанный в работах Б. В. Асафьева, Б. Л. Яворского, Д. Б. Кабалевского, используется для привлечения внимания учащихся к отдельным средствам музыкальной выразительности в процессе прослушивания, их особенностям, взаимозависимостям и сопряжениям. Этот метод формирует умение обобщать и делать выводы.

Метод размышления о музыке (Д. Б. Кабалевский) или беседа о какой-либо проблеме, поиск ее решения, гипотетические предположения и вывод, сформулированный учащимися, предполагает поиск ответов на такие вопросы, как, например, «Может ли композитор написать веселую музыку в минорной тональности?» («Рондо в турецком стиле» В. А. Моцарта – тональность «ля минор»), «Бывает ли грустная музыка в мажоре?».

Метод создания художественного контекста (Л. В. Горюнова) близок по содержанию к полихудожественной технологии в связи с включением в процесс восприятия и осознания музыки дополнительного художественного материала. Реализация этого метода связана с использованием произведений живописи, литературы, театра, кино или жизненных аналогов. Приведем пример создания художественного контекста из произведений русской музыки, живописи, поэзии: А. Пушкин – М. Глинка – И. Левитан. Или символизм в литературе, музыке, живописи: А. Блок – М. Врубель – А. Скрябин.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – Л. : Музыка, 1973. – 142 с.
2. Ветлугина Н. А. Методика музыкального воспитания в детском саду. – М. : Просвещение, 1989. – 270 с.
3. Выготский Л. С. Психология искусства / под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1987. – 341 с.

Метод «мягких языков» (В. В. Налимов) позволяет осуществлять пластическое и цветовое моделирование музыки, перевод восприятия в другую модальность: музыкальный образ – в изобразительный, поэтический, пластический или танцевальный посредством воображения и фантазии.

Методы интерпретации музыкальных образов (Л. П. Маслова):

– *художественно-изобразительные* (рисунок, выбор цвета);

– *литературные* (словесное описание музыкальных образов, диалог с музыкальным героем, рассказ о музыке от имени композитора);

– *пластического моделирования* (танцевальные движения, хлопки, ритмические постукивания).

Используется также *метод сочинения* простейшей ритмической, песенной или танцевальной импровизации.

Данные методы можно использовать при выполнении полихудожественных заданий на дисциплине «Слушание музыки» в детской школе искусств с младшими школьниками. Нами разработаны три вида заданий: устные, танцевально-двигательные, изобразительные задания. *Устные задания* – подобрать эпитеты для характеристики музыкального образа, определить базовые эмоции, придумать название произведению или музыкальную фабулу. *Танцевально-двигательные задания* – исполнить двигательную импровизацию под музыку, сочинить пантомиму, передающую музыкальный сюжет. *Изобразительные задания* – выбрать цвет, подходящий для характеристики музыкального образа, нарисовать портрет «музыкального героя», показать графический рисунок мелодии и др. [13]. Выполнение полихудожественных заданий с использованием разнообразных методов музыкальной педагогики способствует проявлению и развитию эмоциональной отзывчивости на музыку у младших школьников.

Таким образом, использование методов музыкальной педагогики, базирующихся на принципах полихудожественного, диалогического, ассоциативного подхода к организации учебно-воспитательного процесса в детской школе искусств, придает процессу познания музыки эмоциональную наполненность, развивает общие и специальные музыкальные способности, музыкальное восприятие, мышление, воображение у младших школьников.

4. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология. – М. : NB Магистр, 1993. – 191 с.
5. Кабалевский Д. Б. Как рассказывать детям о музыке? – 4-е изд. – М. : Просвещение, 2005. – 224 с.
6. Кирнарская Д. К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. – М. : Таланты – XXI век, 2004. – 496 с.
7. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия. – М. : Музыка, 1972. – 184 с.
8. Медушевский В. В. Интонационная форма музыки. – М. : Композитор, 1993. – 262 с.
9. Петрушин В. И. Музыкальная психология : учеб. пособие. – М. : Академический проект ; Трикта, 2008. – 400 с.
10. Тагильцева Н. Г. Полихудожественный подход в развитии стратегии полихудожественного образования // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 12. – С. 91–94.
11. Тарасова К. В. Онтогенез музыкальных способностей. – М. : Педагогика, 1988. – 176 с.
12. Теплов Б. М. Психология и психофизиология индивидуальных различий. – М. : Ин-т практической психологии ; Воронеж : НПО : МОДЭК, 1998. – 544 с.
13. Тихонова Е. В. Музыкальная психотерапия в художественном образовании школьников : учеб. пособие / Урал. гос. консерватория им. М. П. Мусоргского. – Екатеринбург, 2011. – 84 с.
14. Федорович Е. Н., Тихонова Е. В. Основы музыкальной психологии : учеб. пособие / Урал. гос. консерватория им. М. П. Мусоргского. – Екатеринбург, 2010. – 219 с.
15. Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : учеб. пособие. – СПб. : Композитор, 2008. – 368 с.
16. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства : учеб. пособие. – СПб. : Лань, 2000. – 320 с.

REFERENCES

1. Asaf'ev B. V. Izbrannye stat'i o muzykal'nom prosveshchenii i obrazovanii. – L. : Muzyka, 1973. – 142 s.
2. Vetlugina N. A. Metodika muzykal'nogo vospitaniya v detskom sadu. – M. : Prosveshchenie, 1989. – 270 s.
3. Vygotskiy L. S. Psikhologiya iskusstva / pod red. M. G. Yaroshevskogo. – M. : Pedagogika, 1987. – 341 s.
4. Gotsdiner A. L. Muzykal'naya psikhologiya. – M. : NB Magistr, 1993. – 191 s.
5. Kabalevskiy D. B. Kak rasskazyvat' detyam o muzyke? – 4-e izd. – M. : Prosveshchenie, 2005. – 224 s.
6. Kirnarskaya D. K. Psikhologiya spetsial'nykh sposobnostey. Muzykal'nye sposobnosti. – M. : Talanty – XXI vek, 2004. – 496 s.
7. Nazaykinskiy E. V. O psikhologii muzykal'nogo vospriyatiya. – M. : Muzyka, 1972. – 184 s.
8. Medushevskiy V. V. Intonatsionnaya forma muzyki. – M. : Kompozitor, 1993. – 262 s.
9. Petrushin V. I. Muzykal'naya psikhologiya : ucheb. posobie. – M. : Akademicheskii proekt ; Triksa, 2008. – 400 s.
10. Tagil'tseva N. G. Polikhudozhestvennyy podkhod v razvitii strategii polikhudozhestvennogo obrazovaniya // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2015. – № 12. – S. 91–94.
11. Tarasova K. V. Ontogenez muzykal'nykh sposobnostey. – M. : Pedagogika, 1988. – 176 s.
12. Teplov B. M. Psikhologiya i psikhofiziologiya individual'nykh razlichiy. – M. : In-t prakticheskoy psikhologii ; Voronezh : NPO : MODEK, 1998. – 544 s.
13. Tikhonova E. V. Muzykal'naya psikhoterapii v khudozhestvennom obrazovanii shkol'nikov : ucheb. posobie / Ural. gos. konservatoriya im. M. P. Musorgskogo. – Ekaterinburg, 2011. – 84 s.
14. Fedorovich E. N., Tikhonova E. V. Osnovy muzykal'noy psikhologii : ucheb. posobie / Ural. gos. konservatoriya im. M. P. Musorgskogo. – Ekaterinburg, 2010. – 219 s.
15. Tsagarelli Yu. A. Psikhologiya muzykal'no-ispolnitel'skoy deyatel'nosti : ucheb. posobie. – SPb. : Kompozitor, 2008. – 368 s.
16. Kholopova V. N. Muzyka kak vid iskusstva : ucheb. posobie. – SPb. : Lan', 2000. – 320 s.